

العنوان:	البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها
المصدر:	المؤتمر السنوى السادس - جودة الحياة -مصر
المؤلف الرئيسي:	الزيات، فتحي مصطفى
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1999
مكان انعقاد المؤتمر:	القاهرة
رقم المؤتمر:	6
الهيئة المسؤولة:	مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس
الشهر:	نوفمبر
الصفحات:	373 - 417
رقم MD:	31477
نوع المحتوى:	بحوث المؤتمرات
قواعد المعلومات:	EduSearch, AraBase, HumanIndex
مواضيع:	التفكير العلمي، علم النفس التربوي، التحليل النفسي، الكفايات التدريسية، الكفاءة الذاتية، مهارات التفكير ، الثقة بالنفس، سلوك الطلاب، اتجاهات الطلاب، تدريس الرياضيات، تدريس العلوم ، التحصيل الدراسي ، معلمو العلوم، معلمو الرياضيات، التفكير الرياضي، الاضطرابات النفسية ، القياس النفسي، التنمية المهنية، علم النفس المهني
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/31477

البنية العاملية
للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها

أ.د. فتحى مصطفى الزيات *

مقـــدمة :

ظلت ظاهرة التعلم ،ومحدداته، ومدخلاته، وعملياته، ونواتجه، تستأثر بأعظم قدرمن الاهتمام الإنسانىعلى جميع المستويات، والفئات، والتوجهات، وعلى اختلاف الأطر الثقافية، والمحددات الاجتماعية، والاقتصادية. كما استقطبت عناصر منظومة التعلم والعوامل التى تؤثرعليها أوترتبط بها، فى علاقات سببية أو ارتباطية، اهتماماً مطرداً من الباحثين، والمربين، وعلماء النفس، على اختلاف مدارسهم، ورؤاهم، وتوجهاتهم. ومع تطور النظرة إلى التعلم الانسانى ومحدداته، باتت قضايا كيْف نواتج التعلم ومخرجاته مرتبطة عضوياً ووظيفياً بقضايا كيْف مدخلاته وعملياته ونواتجه.

ورغم التسليم بأن تعدد وتنوع وتباين نواتج التعلم يتوقف على تفعيل واستثارة النشاط العقلى المعرفى للفرد، ومحدداته المعرفية، وعوامله الانفعالية والدافعية، مع جودة المدخلات مستوى ومحتوى، فقد اختزل نظامنا التعليمى كافة نواتج التعلم فى مكون أو متغير واحد هو التحصيل الدراسى، بحيث بات هذا المتغير، أكثر المتغيرات جذباً للاهتمام القسرى لكافة أفراد وفئات المجتمع.

ولذا فقد ظلت التساؤلات المتعلقة بمحددات التحصيل الدراسى، وعوامله، ونواتجه، تساؤلات مزمنة فى تكرارها، وحدتها، وديمومتها.

---

* أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوى، كلية التربية – جامعة المنصورة.

وأخذت الإجابات عليها من خلال الدراسات والبحوث التى تناولتها تتجه بظاهرة التعلم إلى التعقيد والتعدد والافتقار إلى التكامل، وربما إلى التناقض أحياناً، والتعارض أحياناً أخرى، أوعلى الأقل إلى نتائج فضفاضة، أو هلامية، تعجز عن تقديم أطر أو تفسيرات مقنعة لمحدّدات وعوامل التنبؤ والتحكم فى هذه الظاهرة.

وقد تماوجت تفسيرات الباحثين وعلماء النفس لهذه المحددات بين:

* مسئولية الأفراد بتكويناتهم العقلية المعرفية، والحسية العصبية، والانفعالية الدافعية المتمايزة عن تباين نواتج التعلم ومحدداته.

* مسئولية بيئة التعلم على تباين محدداتها، وبما تشمله من مدخلات معرفية، وطرق تدريس، وأساليب تقويم، ومناخ نفسى اجتماعى، وإطار فيزيقى، ونظام تعليمى يفتقر إلى تكامل الرؤية عن هذه النواتج والمحددات.

وفى الواقع الحالى ظهرت شواهد وأدلة وملاحظات محسوسة، ومحسوبة تعكس تراجع قيم معاملات الارتباط ودلالاتها، بين المدخلات على اختلاف صورها، والنواتج على اختلاف أساليب قياسها، وتقويمها، ربما نتيجة لواحد أوأكثر من الأسباب التالية:

⇦ تباين وتذبذب أساليب التقويم المستخدمة بين ما ينبغى أن يقاس، وبين ما يقاس بالفعل.

⇦ تباين وتذبذب الأهمية النسبية للمدخلات، واختلاف أوزانها النسبية المسهمة فى منظومة التعلم، واختلاف مستويات معالجتها.

⇦ عوامل أخرى غير منظورة أو غير مرئية ظلت أقل قابلية للبحث أو ربما خارج دائرته.

وقد اجتهد الباحثون والمُنظِّرون فى محـاولات مستمرة ومتتابعة لتقديم تفسيرات نظرية جيدة، لمحددات التعلم ومدخلاته ونواتجه، ومن هذه التفسيرات النظرية ما يمكن أن يندرج تحت المنظور الارتباطى، ومنها ما يمكن أن يندرج تحت المنظور المعرفى، ومنها ما اتخذ موقعاً مستعرضاً فى كلا المنظورين[١].

وقد اتجهت بعض النظريات فى تفسيراتها إلى تعظيم دور العوامل الدافعية مثل نظرية "أتكنسون" فى دافعية الإنجاز، والعلاقة بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل.

بينما اتجه البعض الآخر إلى تعظيم دور العوامل المعرفية مثل: نظرية العزو أو التفسير السببى لدافعية الإنجاز "لواينر، ونظرية التعلم الاجتماعى المعرفى "لباندورا"، ونظرية التعلم المعرفى القائم على المعنى لـ "أوزوبل"، ونظرية التعلم المعرفى كتجهيز ومعالجة المعلومات.

ورغم ما لهذه النظريات من قيم علمية أثْرت الفكر التربوى فى هذا المجال، وقدمت إسهامات علمية رائدة ومتفردة فى تفسير ظاهرة التعلم، ومحدداته، وعوامله. رغم كل هذا فقد ظلت محددات مدخلات التعلم ونواتجه تفتقر إلى الوحدة، والتكامل، وانخفاض القيمة التنبؤية لها.

ونحن نرى أن هذا الافتقار إلى الوحدة والتكامل فى تفسير ظاهرة التعلم، ومحدداته، ونواتجه يرجع إلى :

⇦ نظرياً إلى المداخل التحليلية التجزيئية التى قامت عليها هذه النظريات، مع التسليم بوحدة الذات وتكامل كينونتها وتفاعل محدداتها.

---

(١) فتحى الزيات (١٩٩٦): **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطى والمنظور المعرفى**، القاهرة : دار النشر للجامعات.

⇦ وتطبيقياً إلى تذبذب رؤى ومعالجات نظامنا التعليمى فى رصده لمحددات ظاهرة التعلم وأساليب تعامله ومعالجته لها.

ورغم ما يشوب هذه الرؤية من انتقادات تتعلق بالمحددات المنهجية لتناولها بالدراسة والبحث، إلا أن هذه الوحدة - وحدة الذات وفاعلية أو كفاءة محدداتها-تعبر عن نفسها عبر مختلف المواقف والآداءات .!! كيف ؟؟

ولكى نجيب على هذا التساؤل نطرح الأسئلة التالية من خلال مشكلة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تكررت ملاحظات الباحث الشخصية لمستويات آداء طلابه الذين يقوم بالتدريس لهم سواء فى مرحلة الليسانس أو البكالوريوس، أو مرحلة الدراسات العليا: الدبلوم العام ، والدبلوم الخاص، أن هذه الآداءات متسقة وشبه ثابتة ثباتاً نسبياً، إلى حد يسترعى الانتباه والاهتمام، وأن هذا الاتساق يحدث عبر مدى واسع ومتنوع من الأنشطة والمواد الأكاديمية، ويبدو ذلك من خلال ما يلى:

* احتفاظ الطالب بتقديره خلال معظم سنوات دراسته مهما اختلفت المجالات والمواد الأكاديمية التى يدرسها.

* احتفاظ الطالب بمركزه النسبى بين أقرانه أو زملائه داخل المجال، الدراسى وعبر المجالات الدراسية المختلفة مهما اختلفت هذه المجالات ومهما اختلف مستواها الأكاديمى أو المتطلبات الأكاديمية لها.

* موالفة الطالب لطاقته، وجهده الذاتى، فى علاقتهما بكل من التقدير والمركز النسبى الذى يرتضيه لذاته،مهما اختلفت المدخلات والمتطلبات الأكاديمية، مُنتجاً ثباتاً نسبياً فى كليهما (التقدير والمركز النسبى بين زملائه).

✱ تشير الدراسات والبحوث التى تناولت مستويات أداء الافراد فى المجالات الأكاديمية المختلفة، إلى أن مستوى أداء الفرد ومعدل نشاطه الذاتى هو دالة لما يعتقد أنه يملكه من مقومات وإمكانات عقلية معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية عصبية، فى علاقة هذه هذه المقومات أو الإمكانات بخبراته من النجاح والفشل.

✱ ما تشير إليه النظرية الاجتماعية المعرفية لباندورا بأن الأفراد يملكون معتقدات Believes تمكنهم أن يمارسوا ضبطاً قياسياً أو معيارياً لجهدهم أو نشاطهم الذاتى، وأفكارهم، ومشاعرهم، وأفعالهم، وردود أفعالهم، وهذا الضبط الذاتى القياسى أو المعيارى يمثل الإطار المرجعى للسلوكيات التى تصدر عنهم، من حيث مستواها ومحتواها.(Bandura, 1986, P. 25).

✱ عمل الباحث رئيساً لكنترول السنوات الرابعة أدبى وعلمى لعدة سنوات، وقد لاحظ عند مراجعة تقديرات الطلاب ومجاميعهم التراكمية، الممثلة لمستوى آدائهم خلال السنوات الأربع، عدة ملاحظات أثارت اهتمامه وهى:

⇦ احتفاظ الطلاب بتقديراتهم خلال معظم سنوات دراستهم على اختلاف تخصصاتهم أدبى / علمى / طفولة، وحتى داخل المجال الواحد: أدبى عربى، أدبى انجليزى، علمى رياضة، علمى ط.ك، علمى بيولوجى.

⇦ احتفاظ الطلاب بمراكزهم النسبية بين أقرانهم داخل التخصص الفرعى، خلال سنوات دراستهم من السنة الأولى إلى السنة الرابعة فى معظم الحالات، مع بعض التذبذب أحياناً خلال السنة الأولى.

⇦ ارتباط درجات المواد المختلفة ببعضها البعض داخل كل

تخصص ارتباطاً مثيراً، رغم تباين محتواها ومتطلباتها، مثل المواد التخصصية فى الأقسام العلمية (رياضيات، طبيعة وكيمياء، وبيولوجى) والمواد التربوية، مع تباين الأسس المعرفية التى يقوم عليها التحصيل أو الإنجاز الأكاديمى لكل منها، مما يشير إلى عمومية ووحدة العامل أو العوامل التى تقف خلف هذا التحصيل أو الإنجاز الأكاديمى.

⇦رغم التحاق الطلاب بالكليات الجامعية بمجاميع كلية فى الثانوية العامة تميل إلى التجانس، وتنحصر داخل مدى ضيق نسبياً، إلا أن آداء هؤلاء الطلاب أو إنجازهم الأكاديمى داخل التخصصات التى التحقوا بها فى نفس الكلية، قد أفرز تبايناً ملموساً ودالاً ، عكس مدى تراوح بين ضعيف إلى ممتاز.

✸ عند مقارنة الأداءات الأكاديمية لطلاب الأقسام الأدبية، وطلاب الأقسام العلمية الملتحقين بكليات التربية، بأقرانهم الذين التحقوا بكليات الأداب والعلوم، على الترتيب، لوحظ ميل النتائج التحليلية المقارنة إلى أن تكون فى صالح طلاب وخريجى كليات التربية، داخل التخصص النوعى الواحد، رغم تقارب المدخلات وربما وحدتها، فأعضاء هيئة التدريس لكل من المجموعتين العلمية والأدبية يكادون أن يكونوا هم أنفسهم، والفرق الملموس هو أن شرائح مجاميع الثانوية العامة لطلاب كليات التربية، تختلف اختلافاً دالاً عنها بالنسبة لطلاب كليات الآداب والعلوم، ومعنى هذا اتساق آداء الطلاب عبر المراحل الدراسية المتتابعة.

تساؤلات الدراسة:

هذه الملاحظات الشخصية للباحث وما يساندها من أطر نظرية أو دراسات وبحوث منهجية وميدانية، أفرزت العديد من التساؤلات التى نحاول

من خلال هذه الدراسة الإجابة عليها بحثاً وتنظيراً ومن هذه التساؤلات ما يلى :

✸ ما البنية العاملية للمحددات أو المتغيرات التى تقف خلف أداءات أو انجازات الفرد فى المجالات الأكاديمية ؟ (الكفاءة أو الفاعلية الذاتية).

✸ هل هناك ثبات أو اتساق نسبى فى أداءات الأفراد المتمثلة فى التحصيل الدراسى فى المجالات الاكاديمية عبر السنوات الدراسية المختلفة يمكن عزوه إلى الكفاءة أو الفاعلية الذاتية الأكاديمية؟

✸ هل يحتفظ الفرد بمساره الأكاديمى بين أقرانه عبر الأنشطة أو الأداءات الأكاديمية المختلفة كما تقاس بالتحصيل الأكاديمى؟

✸ هل تقف الكفاءة الذاتية الأكاديمية خلف اتساق تقديرات الأفراد واحتفاظهم بمراكزهم النسبية بين أقرانهم عبر السنوات الدراسية، والمجالات الأكاديمية المختلفة، كما تقاس بالتحصيل الأكاديمى؟

✸ هل تختلف الكفاءة أو الفاعلية الذاتية الأكاديمية للفرد باختلاف:

⇦ التخصص الأكاديمى

⇦ الجنس

أهمية الدراسة:

فى ضوء مشكلة الدراسة والتساؤلات التى تطرحها والمحددات النظرية والمنهجية لها، تكتسب الدراسة الحالية أهميتها على المستويين النظرى والتطبيقى مما يلى:

?فمن الناحية النظرية: تشكل هذه الدراسة خطوة هامة نحو تدعيم وحدة الذات، وتكاملها، وتكامل محدداتها، وكينونتها من أجل تقديم تفسيرات أكثر اقناعاً للكثير من الظواهر النفسية والتربوية، فى ظل عجز المداخل التحليلية التجزيئية عن تقديمها.

?أن هذه الدراسة تعد تدعيماً للاتجاه المعاصر لعلم النفس المعرفي الاجتماعي الذى يقوده "البرت باندورا" وموضوعه " كفاءة أو فاعلية الذات: نحو نظرية أحادية أو موحدة لتعديل السلوك".

?أن كفاءة أو فاعلية الذات تعد أهم الأسس التى يقوم عليها العلاج العقلانى والانفعالى، والإكلينيكى، لمشكلات الخواف، والاحباط، والمهارات الاجتماعية، ومشكلات الضبط الذاتى للسلوك، وانخفاض الأداء الانسانى بوجه عام، ومن ثم فإن فهم محدداتها يسهم بصورة إيجابية فى حل هذه المشكلات.

?ومن الناحية التطبيقية: تسهم نتائج هذه الدراسة فى دعم وإعلاء قيمة الجهد والنشاط الذاتيين، والخبرات الفعلية القصدية للنجاح التى تقوم على ما ينتجه الفرد ذاتياً.

?أن نتائج هذه الدراسة تدعم فكرة أن الكفاءة أو الفاعلية الذاتية هى المحدد الأساسى لنجاح الفرد أو تفوقه، وأن المساعدات أو الدروس الخصوصية تقلص أو تضعف الشعور بالكفاءة أو الفاعلية الذاتية .

?أن نتائج هذ الدراسة تدحض فكرة ثنائية أو تعدد أبعاد الشخصية الإنسانية، وأنه يصعب نظرياً ومنهجياً تحديد الأوزان النسبية لإسهام العوامل العقلية المعرفية، أوالعوامل الدافعية الانفعالية ،والعوامل الحسية والعصبية، وأن التفاعل بين هذه المحددات هو المنتج للكفاءة أو الفاعلية الذاتية للفرد.

?تسهم هذه الدراسة فى الكشف عن البنية العاملية للكفاءة الذاتية التى تشكل أساساً للتنبؤ بالسلوك الإنسانى يقوم على وحدة أو كلية الذات، وهى بلاشك أكثر صدقاً وثباتاً فى التنبؤ من تعدد العوامل أو المتغيرات التى يقوم عليها هذا التنبؤ.

أهداف الدراسـة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

* التعرف على البنية العاملية للكفاءة أو الفاعلية الذاتية الأكاديمية المحدِّدة لأداءات طلاب العينة فى المجالات الأكاديمية.

* التحقق من مدى اتساق تقديرات طلاب العينة، واحتفاظهم بتقديراتهم ومراكزهم النسبية خلال سنواتهم الدراسية، مع اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية.

* التحقق من مدى اختلاف الكفاءة أو الفاعلية الذاتية للفرد باختلاف كل من التخصص الأكاديمى، والمرحلة الدراسية أو العمرية، والجنس.

المفاهيم والمصطلحات المستخدمة فى الدراسة:

?البنية العاملية:يقصد بالبنية العاملية المكونات العاملية ذات الدلالة للمتغيرات أوالاختبارات أوالمحددات البارمترية الخاضعة للتحليل العاملى.

?الكفاءة أو الفاعلية الذاتية الأكاديمية : "يشير هذا المفهوم إلى اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تنطوى عليه من مقومات عقلية معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير فى الأحداث لتحقيق إنجاز ما فى ظل المحددات البيئية القائمة" (الباحث).

?هى ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانات تمكنه من أن يمارس ضبطاً قياسياً أو معيارياً لقدراته، وأفكاره ومشاعره وأفعاله، وهذا الضبط القياسى أو المعيارى لهذه المحددات، يمثل الإطار المعيارى للسلوكيات التى تصدر عنه فى علاقتها بالمحددات البيئية المادية والاجتماعية (Bandura, 1986).

?التحصيل الأكاديمى : يقصد بالتحصيل الأكاديمى هنا المجاميع الكلية التراكمية لمواد الدراسة خلال سنوات الدراسة الأربع من الأولى إلى الرابعة.

?المسار أو المعدل الأكاديمى: يقصد بالمسار أو المعدل الأكاديمى: انتظام احتفاظ الفرد بتقديره أو معدله الأكاديمى عبر ثلاث سنوات على الأقل، وتتمايز التقديرات الممثلة للمسارات أو المعدلات الأكاديمية هنا فى ثلاث تقديرات أو مسارات أو معدلات هى: مقبول/ جيد / جيد جداً.

مفهوم الكفاءة أو الفعالية الذاتية:

أوضحنا أن هذا المفهوم يشيرإلى "اعتقاد الفرد فى إمكاناته أو قدراته الذاتية ، وما تنطوى عليه من مقومات عقلية معرفية ، وانفعالية دافعية، وحسية عصبية، لمعالجة المواقف والمهام والمشكلات ، والتأثير فى الأحداث لتحقيق إنجاز ما ".

ويرتبط هذا المفهوم على نحوموجب بوجهة الضبط الداخلية لروتر Rotter, Rotter,s Internal Locus of Control,(Rotter,1966) ، والعزو أو التفسيرالسببى للنجاح والفشل لوايـنر (Weiner,1982),Weiner,s Atttribution Theory.

وقد كان ظهورهذا المفهوم على يد ألبرت باندورا عام ١٩٧٧عندما نشر مقالة له بعنوان:"كفاءة أو فاعلية الذات: نحونظرية أحادية لتعديل السلوك Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change"

حيث خضع هذا المفهوم للعديد من الدراسات عبر مختلف المجالات والمواقف، حيث لقى دعماً متنامياً ومطرداً من العديد من نتائج هذه الدراسات.

وباتت كفاءة أو فاعلية الذات بؤرة اهتمام الدراسات التى تتناول

المشـكلات الإكلينيكيـة مثـل: مشـكلات الخـواف Phobias ،والإحبـاط depression، والمهارات الاجتماعية social skills ،والتحكم فى الألـم، والتدخين ومشكلات انخفاض مستوى الأداء بوجه عام، ثم طوره "باندورا" عام ١٩٨٦، حيث ارتبط لديه بمفهوم الضبط الذاتى للسلوك فى نظريته الاجتماعية المعرفية، من خلال ما نشره عن : الأسس الاجتماعية للتفكير والفعل.: Social foundations of thought and action

A Social Cognitive Theory (Bandura, 1986).

ومن خلال هذه النظرية طور "باندورا" الفكرة القائلة بأن الأفراد يملكون معتقدات تمكنهم من أن يمارسوا ضبطاً قياسياً، أو معيارياً ، لأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم ، وهذا الضبط القياسى أو المعيارى ، يمثل الإطار المعيارى للسلوكيات التى تصدر عنهم ، من حيث مستواها ومحتواها. (Bandura,1986,p 25)

وهذه المعتقدات تشكل نظاماً ذاتياً self system لترميز الأحداث وتمثلها، والتعلم بالنمذجة، وتخطيط الاستراتيجيات البديلة، ويصبح السلوك نتاج التفاعل المتبادل بين هذا النظام الذاتى للفرد، والتأثيرات الخارجية للمحددات البيئية.

?ويسوق باندورا للتدليل على ذلك المثال التالى:

يملك الأفراد ميكانيزمات ضبط ذاتية self-regulatory mechanisms هى التى تتيح القوة الدافعة المنتجة للقدرة على ممارسة النشاط الذاتى المنتج للسلوك.

وهذه القدرة بدورها تكون متأثرة بالعمليات الفرعية التالية:

الملاحظة الذاتية self observation

التقدير أو الحكم judgment

رد الفعل الذاتى self- reacation

وهذه تحدد الطريقة والدرجة التى يتأثر بها الناس عند انتاجهم أو إصدارهم للسلوك الذى يتوقف بدوره على :

أ - دقة واتساق ملاحظاتهم الذاتية ومستوى استثارتهم أو دافعيتهم.

ب - الأحكام التى يكونوها عن الأفعال التى تصدر عنهم، واختياراتهم وتفسيراتهم أو إعزاءاتهم السببية للعلاقات المدركة بين الفعل ونتيجته.

ج- التقويمات المتعلقة بردود الأفعال الواقعية الملموسة المترتبة على سلوكهم، والتى تحدث وتتنامى من خلال عملية الضبط الذاتى للسلوك.

الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic self-efficacy :

يشير هذا المفهوم إلى اعتقاد الفرد فى إمكاناته الذاتية وثقته فى قدراته ومعلوماته، وأنه يملك من المقومات العقلية المعرفية، والانفعالية الدافعية، والحسية العصبية، ما يمكنه من تحقيق المستوى الأكاديمى الذى يرتضيه، أو يحقق له التوازن، محدداً جهوده وطاقاته فى إطار هذا المستوى.

وقد ركزت الدراسات والبحوث التى تناولت الكفاءة أو الفعالية الذاتية فى المجالات الأكاديمية على مجالين رئسيين:

الأول : استهدف استكشاف العلاقة بين معتقدات الكفاءة الذاتية والاختيارات الأكاديمية والمهنية الأساسية، وخاصة فى مجالى العلوم والرياضيات، وقد أشارت الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا المجال إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة تمثل منبئاً جيداً predictive للاختيارات الأكاديمية والمهنية للطلاب فى المراحل الدراسية المختلفة: الثانوية والجامعية .

كما تشير الدراسات إلى أن الطالبات ذوات الكفاءة أو الفعالية الذاتية

المساوية لها لدى أقرانهن من الطلاب أو ربما أعلى يعتقدن بأنهن أقل كفاءة في مجال الرياضيات. وهذه النتيجة لها تطبيقات مهمة في مجال التوجيه التربوي والاختيار المهني (Pajares, 1999).

أما المجال الثاني : الذي ركزت عليه الدراسات والبحوث التي تناولت الكفاءة أو الفعالية الذاتية، فهو بحث العلاقات القائمة بين الكفاءة أو الفعالية الذاتية المدركة وبين العديد من الأبنية النفسية Psychological constructs والدافعية الأكاديمية أو دافعية الإنجاز والتحصيل أو الإنجاز الأكاديمي.

وقد أخذت الكفاءة أو الفعالية الذاتية موقعاً بارزاً ومحورياً في كافة الدراسات التي تناولت علاقتها بـ:

- ⇦الإعزاءات أو التفسيرات السببية للنجاح والفشل.
- ⇦الأهداف والطموحات والتوقعات.
- ⇦الذاكرة، النمذجة، حل المشكلات، الضبط الذاتي.
- ⇦المقارنات الاجتماعية.
- ⇦الاستراتيجيات، التدريس وإعداد المعلم.
- ⇦القلق ومفهوم الذات.
- ⇦الآداءات الأكاديمية عبر مختلف المجالات.

إلى حد يمكن معه تقرير أن الكفاءة أو الفعالية الذاتية المدركة ترتبط على نحو موجب ارتباطاً عالياً بالاختيارات الأكاديمية، وبالتحصيل الأكاديمي أو الإنجاز الدراسي بوجه عام، وهي منبئ قوي بالأداءات الأكاديمية المرتبطة.

وأكثر من هذا تشير الدراسات والبحوث التي قامت على التصميمات التجريبية إلى أن الكفاءة أو الفعالية الذاتية المدركة تؤثر على كم وفاعلية

الجهد المبذول، وعلى مثابرة الطالب، ومقاومته للإجهاد أو التعب أو الملل، خلال محاولاته تحقيق الإنجازات أو المهام الأكاديمية التى يستهدفها.

كيف تؤثر اعتقادات أو إدراكات الفرد على كفاءة أو فاعلية إمكاناته الذاتية؟ How self – beliefs affect human agency

يرى Bandura, 1986 أن الاعتقادات أو الإدراكات عن الكفاءة الذاتية تؤثر على سلوكالفرد من خلال أربع نواحى هى:

?الأولى (اختيار السلوك : تؤثر الأدراكات المتعلقة بالكفاءة الذاتية للفرد على اختياره لسلوكه Self – beliefs affect choice of behavior ويبدو ذلك من خلال أن الناس يميلون إلى الاشتغال بالمهام التى يشعرون فيها بقدر عال من إمكانية المنافسة، والثقة والإنجاز، ويتجنبون تلك المجالات أو المهام التىلا يشعرون فيها بذلك. وتشير القياسات المتكررة للعلاقة بين الكفاءة أو الفاعلية الذاتية والنتائج المتوقعة والمعرفة والمهارات، إلى وجود ارتباطات عالية ودالة بينها.

?حتى الأفراد الذين لديهم إدراكات بقوة الكفاءة أو الفاعلية الذاتية لديهم، مع وجود نقص فعلى فى مهاراتهم، يتصرفون ويمارسون فى ضوء إحساسهم بمستوى كفاءة أو فاعلية الذات لديهم، وربما يؤدى بهم ذلك نتائج وخيمة (Serious irreparable harm). (Bandura, 1986, p. 394).

والأفراد الذين لديهم إدراكات بانخفاض مستوى الكفاءة أو الفاعلية الذاتية لديهم مع وجود ارتفاع فعلى فى المهارة، ربما يعانون من الشعور بضعف الثقة بالنفس، والتردد فى قبول المهام أو التكليفات، والقيام بالمهام التى يملكون بالفعل إنجازها. وفى هذا الإطار يستطرد "باندورا" أن الكفاءة أو الفعالية الذاتية تشكل المحدد الأساسى للسلوك وهى ذات قيمة تنبؤية به

تفوق نتائجه المتوقعة، أى السلوك، كما أن قيمتها التنبؤية تفوق القيمة التنبؤية لكل من المعرفة والمهارة التى يملكها الفرد.

وعلى ذلك فإن تقييمنا لإمكاناتنا أو قدراتنا الذاتية وإدراكنا لكفاءة أو فاعلية الذات يمثل المحدد الأساسى الذى يحكم المعرفة والمهارات التى نسعى إلى اكتسابها وكذا النتائج التى نتوقعها. ومن ثم فإن الكفاءة أو الفاعلية الذاتية هى محدد قوى للاختيارات التى يقوم بها الأفراد ، وقد جاءت نتائج معظم الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا المجال متسقة تماماً فى هذا الشأن.

?الثانية (كم ومعدل الجهد): تحدد الاعتقادات عن الكفاءة الذاتية كم ومعدل الجهد الذى يبذله الناس، ومدى حرصهم على مواصلته أو مثابرتهم فى آداء النشاط المستهدف" Self-beliefs determine how much effort people will expend on an activity and how long they will persevere. ،
فالأشخاص الذين لديهم إدراكات عالية بقوة الكفاءة أو الفاعلية الذاتية يبذلون جهوداً أكبر ويحتفظون لمدد أطول بمعدلات أعلى للنشاط والمثابرة.

وهذه الوظيفة لإدراكات أو اعتقادات الكفاءة أو الفاعلية الذاتية للفرد تساعد على توليد تنبؤ كلى بمستوى الآداء اللاحق، كما أن ارتباط المثابرة بارتفاع مستوى الكفاءة أو الفاعلية الذاتية، يؤدى بدروه إلى ارتفاع مستوى الأداء، الذى يعود مرة أخرى ليؤثر بالارتفاع على مستوى الكفاءة أو الفاعلية الذاتية.

?الثالثة(أنماط التفكير وردود الأفعال): تحدد اعتقادات أو إدراكات الفرد لكفاءة أو فاعلية الذات لديه أنماط من التفكير وردود الأفعال الانفعالية. Self beliefs affect human agency by infuluncing an individuls thought patterns and emotional reactions.،

? فقد وجد Collins,1986 أن الإحساس بقوة الكفاءة أو الفاعلية الذاتية

يشكل التفكير السببى العلاقى بين الفعل ونتيجته، فيميل ذوو الأحساس بقوة الكفاءة أو الفاعلية الذاتية إلى إعزاء أو تفسير الفشل فى المهام الصعبة إلى نقص الجهد أو عدم كفايته، وهذا الإعزاء أو التفسير يدعم الميل أو التوجه إلى النجاح، بينما يعزو ذوو الإحساس بانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية ذلك الفشل إلى نقص القدرة.

?الرابعة (الفرد منتج للسلوك) : يبدو تأثير اعتقادات أو إدراكات الكفاءة الذاتية للفرد على سلوكه إذا نظرنا إليه باعتباره منتجاً للسلوك أكثر منه متنبئاً به Self – beliefs affect behavior by recognizing humans as producers rather than simply foretellers of behavior

?ومؤدى هذا الافتراض ببساطة :

⇦ أن الثقة بالنفس تولد النجاح الذى يقود إلى مستوى أفضل من الآداء.

⇦أن ضعف الثقة بالنفس يولد التردد والتراجع عن المحاولة لتجنب الفشل.

وعلى ذلك فإن إدراكاتنا عن الكفاءة الذاتية تساعدنا على تحديد كيف نفكر، وكيف نشعر، وكيف نسلك أو نتصرف.

?والنقطة الجديرة بالاهتمام هنا هى أن اعتقادات أو إدراكات الفرد حول الكفاءة أو الفاعلية الذاتية لديه لاتؤثر على سلوكه فحسب، ولكنه يستخدم هذه الإدراكات أو الاعتقادات بشكل إيجابى نشط وملموس كى يسلك أو يستجيب من خلالها. وهو ما أشار إليه Bandura, 1977 بمفهوم أو مبدأ الحتمية التبادلية أو التبادلية الحتمية .reciprocal determinism

?وتمثل المعرفة والمهارات، واعتقادات أو إدراكات الكفاءة أو الفاعلية الذاتية والنتائج المتوقعة ثلاث مكونات رئيسية تتبادل التأثير والتأثر وتقف

خلف امكانات الفرد أو قواة الذاتية، علـى أن الكفـاءة أو الفاعليـة الذاتيـة هـى افضل المنبئات بسلوك الفرد عبر مدى واسع من الأنشطة التى يمارسها.

الافتراضـات النظريـة والمحـددات المنهجيـة التـى تقـوم عليهـا نظريـة الكفاءة الذاتية:

هنـاك عـدد مـن الافتراضـات النظريـة والمحـددات المنهجيـة التـى تقـوم عليها نظرية الكفاءة الذاتية تبدو جديرة بإعمال الدراسـة والبحـث حولهـا مـن الناحيتين النظرية والتطبيقية وهى:

* يسعى الناس جاهدين إلى التحكم فى الأحداث التى تؤثر على حيـاتهم وضبطها أو على الأقل ضبط إيقاعها People strive to control events that affect their lives.

* مستوى دافعية الأفراد وحالاتهم الانفعالية أو الوجدانية وافعـالهم هـى داله لما يعتقدونه فى ذواتهم من امكانات لا ماهى عليه بالفعل.

* تؤثر اعتقادات أو ادركات الكفاءة أو الفعالية الذاتية للفرد على:

- وجهة الفعل أو السلوك وطاقته courses of action
- الجهد effort
- المثابرة فى مواجهة التحديات أو الفشل.
- التكيف أو التوافق مع الشدائد أو المحن resilience to adversity
- ما إذا كانت انماط التفكير لدى الفرد ذاتية الإحجام أم ذاتية الأقدام.
- القدرة على مواجهة الضغوط والاحباطات فى المواقف الصعبة
- مستوى الإنجاز الفعلى أو الحقيقى للفرد لمهام ملموسة.

* يمكن للناس أن يتحكموا فى أو يضبطوا إيقاع مـا يصـدر عنهم مـن فعل أو سلوك ومـا يقـوم بـه النـاس أو يفعلونـه قصديـاً Intentionally هـو المحدد لكفاءتهم أو لفاعليتهم الذاتية.

✱ عمليات التفكير تنشأ نتيجة انشطة المخ التى لاتقبل الاختزال أو الاختصار وإنما تحتاج إلى الإعمال والتنشيط والاستثارة واطراد الفاعلية، ومن ثم فإن مستوى تأثيرها يرتبط بمستوى تنشيطها واستثارتها.

✱ تقف الكفاءة أو الفاعلية الذاتية للفرد خلف : طموحاته وتوقعاته، وسلوكياته وأفعاله، وجهودة ومثابرته، وردود أفعاله الانفعالية أو الوجدانية، وعلى ذلك فإن النواتج المعرفية للعقل لديه ترتبط على نحو موجب باعتقادات أو إدراكات الكفاءة أو الفاعلية الذاتية.

✱هناك ذات واحدة أو وحدة للذات لا ذات موضوعية أو ذاتية، ولذا ترفض النظرية الاجتماعية المعرفية فكرة الثنائية Dualism،حيث تتفاعل العوامل الذاتية الشخصية والمحددات البيئية والسلوك تفاعلاً يقوم على تبادل التأثير والتأثر.

طبيعة وبنية الكفاءة الذاتية Nature& Structure of Self- Efficacy

الكفاءة أو الفاعلية الذاتية هى مجموعة متمايزة من المعتقدات أو الادراكات المترابطة أو المتداخلة لتنتج مجموعة من الوظائف المتعلقة بـ:

⇦الضبط الذاتى لعمليات التفكير Self-regulation of thought processes

⇦ الدافعية

⇦ الحالات الانفعالية والفسيولوجية Affective& Physiological states

وهى قابلية عامة أو معممة Generality capability تقوم على ما يعتقد الفرد أنه يملكه أو يمكنه عمله لا ما يملكه أو يقوم به بالفعل، تحت مختلف الظروف أو السياقات. كما أنها ذات طبيعة متعددة الأبعاد:

فهى من حيث المجال تشمل :

* البعد العام		* البعد الاجتماعى		* البعد الأكاديمى

ومن حيث الدرجة تختلف باختلاف:

* المستوى		* درجة العمومية		* القوة أو الشدة

ولذا ينبغى مراعاة طبيعة وبنية الكفاءة الذاتية عند إعداد أدوات قياسها .

محددات قياس الكفاءة الذاتية:

?أولاً: البعد العام: يجب أن تتناول مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية اعتقادات أو ادراكات الناس فى قدراتهم على الأداء عند مختلف مستويات صعوبة المهام وتباين متطلبات ادائها وخلال مختلف السياقات أو الظروف البيئية.

?ثانياً: البعد الاجتماعى: يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية اعتقادات أو إدراكات الافراد داخل أطر أو سياقات اجتماعية تتدرج من البساطة إلى التعقيد ، ومن أكثر هذه الاطر أوالسياقات مألوفية (الأسرة والمدرسة والكلية) إلى أقلها مألوفية مثل (تباين العادات والتقاليد وحتى اللغة).

?ثالثاً: البعد الأكاديمى: يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية اعتقادات أو إدراكات الأفراد فى إمكاناتهم وقدراتهم عبر مختلف المجالات والمستويات الأكاديمية ذات الطبيعة العامة أو النوعية، وخلال المراحل العمرية.

?رابعاً: المستوى: يشير هذا البعد إلى مستوى اعتقاد الفرد فى كفاءته أو فاعليته الذاتية بمعنى مدى ثقة الفرد فى قدراته ومعلوماته، ويتدرج هذا المستوى ما بين مرتفع إلى متوسط إلى منخفض، وعلى ذلك فإن إعداد مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية يجب أن تتناول تحليل مفاهيمى لمستوى

الفرد فى المعرفة الماهرة أو الخبيرة، التى تقود بالضرورة إلى النجاح والتفوق أو الإنجاز فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو المهنية.

كما يجب أن يعكس القياس طبيعة ونوع التحديات التى يمكن على ضوئها الحكم على مستوى الكفاءة أو الفاعلية الذاتية والذى يتباين بتباين:

-مستوى الإبداع أو المهارة أو البراعة Level of ingenuity

-مدى تحمل الإجهاد Exertion

-مستوى الدقة Accuracy

-الانتاجية Productivity

-مدى تحمل التهديداتأو الضغوط Threat

-الضبط الذاتى المطلوب Self-requlation required

ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات أو إدراكات الفرد تقديره لذاته بأن لديه مستوى من الكفاءة أو الفاعلية الذاتية يمكنه من آداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحياناً. ولذا يمكن أن تشمل أدوات أو مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية فقرات من نوع التقرير الذاتى تصف الأشياء أو الأسباب التى تعوق الفرد عن القيام بالأنشطة أو المهام المختلفة على نحو دائم، وهذه المعوقات أو التحديات التى ينبغى أن تعكسها فقرات قياس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية يجب أن نتجنب أثار الحدود القصوى للآداء.

?خامساً: العمومية generality: يشير هذا البعد إلى اتساع مدى الأنشطة والمهام التى يعتقد أو يدرك الفرد أن بإمكانه آدائها تحت مختلف الظروف، وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتى تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التى تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة. وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية:

⇦ درجة تماثل الأنشطة Degree of similarity of activities

⇦ وسائط التعبير عن الإمكانية Modalities of capablities expressed

- سلوكية - معرفية - انفعالية

⇦الخصائص الكيفية للمواقف Qualitative features of situations ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك.

ومن المهم هنا أن تغطى فقرات مقياس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية المجالات أو الأنشطة الواقعية ذات الدلالة فى حياة الأفراد.

?سادساً: القوة أو الشدة Strength: يشير هذا البعد إلى قوة أو شدة أو عمق الإحساس بالكفاءة أو الفاعلية الذاتية ، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو ادراك الفرد أن بإمكانه آداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس . ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوى جداً إلى ضعيف جداً .

Very weak versus very strong self – efficacy believes.

ويجب أن تعكس فقرات قياس بعد القوة أو الشدة فى مقياس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية ما يعتقد أو يدرك الفرد أنه يمكنه عمله أو إنجازه بالفعل، لا ما سوف يعمله أو ينجزه، على أن يتراوح مدى الاستجابة على الفقرات ما بين متأكد تماماً إلى غير متأكد تماماً.

مصادر اعتقادات أو إدراكات الكفاءة أو الفاعلية الذاتية :

Sources of self – efficacy

هناك أربعة مصادر رئيسة لاعتقادات أو إدراكات الفرد للكفاءة الذاتية هى:

⇦الخبرات النشطة السائدة ذات الدلالة فى حياة الفرد Enactive mastery experiences.

⇦ الخبرات أو التجارب التى تقوم على إنجاز فعلى حقيقى عبر مدى

واسع من الأنشطة Vicarious experiences through wide range of activities

⇦ القدرات الإقناعية اللفظية المصحوبة بأنماط من التأثيرات الاجتماعية Verbal persuasions and allied types of social influencs.

⇦ البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية Physiological and affective states

ونتناول كل من هذه المصادر على النحو التالى:

?**أولاً: الخبرات النشطة السائدة ذات الدلالة فى حياة الفرد:** تشكل الخبرات النشطة السائدة ذات الدلالة فى حياة الفرد أكثر مصادر المعلومات المتعلقة بالكفاءة الذاتية نظراً لأنها تقدم الأدلة الفعلية الحقيقية على مدى إمكان سيطرة الفرد أو نجاحه فيما يسعى لتحقيقه.

وتُبنى النجاحات المتكررة حس قوى وثقة فى الكفاءة الذاتية للفرد، بينما يضعف الفشل المتكرر هذا الحس، ويقوض ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته، وخاصة إذا تحقق الفشل أو وجد قبل أن يتأكد لديه على نحو راسخ أو ثابت شعوره بكفاءته الذاتية، وعلى هذا فتأثير الفشل يختلف باختلاف توقيت حدوثه وتكراره وديمومته .

وتحتاج عملية إعادة بناء ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته، ومن ثم كفاءته الذاتية، إلى تكرار ممارسة الفرد لخبرات النجاح، والتغلب على العقبات أو المعوقات اعتماداً على جهد ذاتى ونُكَرّر جهد ذاتى مستمر ونشط.

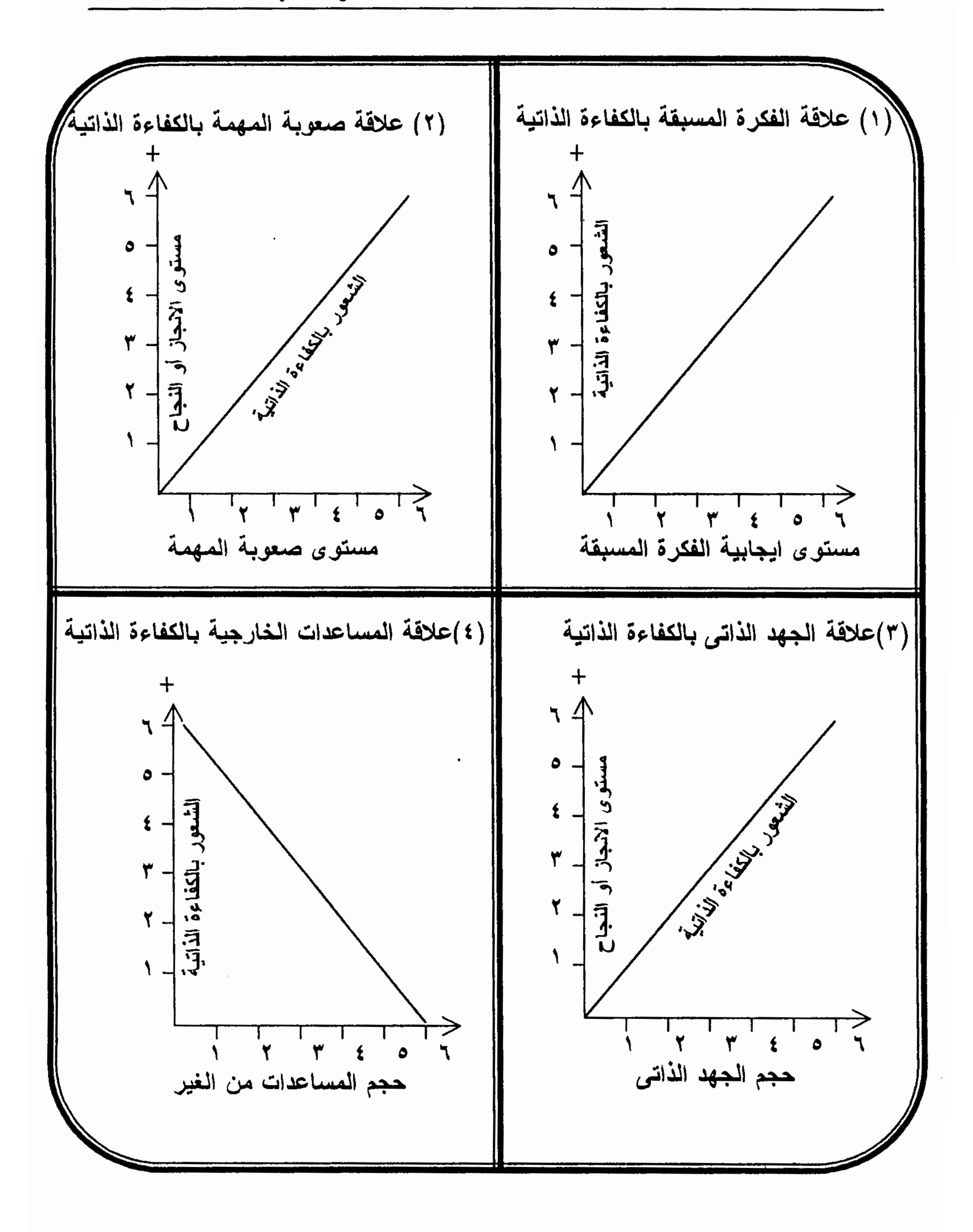
ومع أن النجاح عادة يرفع اعتقادات أو إدراكات الكفاءة الذاتية، كما أن الفشل المتكرر يؤدى إلى خفضها، إلا أن أثر الإنجاز أو الآداء الانجازى على اعتقادات أو إدراكات الكفاءة الذاتية يتوقف على طبيعة هذه الإنجازات،

وقيمتها المدركة، ومدى تقدير المجتمع والأشخاص المهمين فيحياة الفرد لهذه الإنجازات.

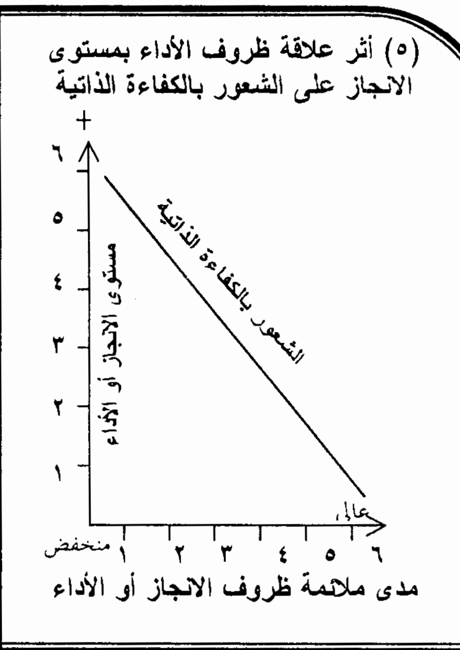
ويتوقف المدى المحَدِّد لاستقرار حس أو وعى الفرد بكفاءته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات على المحددات التالية:

⇦ فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته.
⇦ إدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف.
⇦ الجهد الذاتى النشط الموجه بالأهداف .
⇦ حجم أو كم المساعدات الخارجية .
⇦ الظروف التى خلالها يتم الأداء أو الإنجاز
⇦ الخبرات المباشرة السابقة للنجاح والفشل.
⇦ أسلوب بناء الخبرة أو الوعى بها وإعادة تشكيلها فى الذاكرة.
⇦ الأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيتين والخصائص التى تميزها.

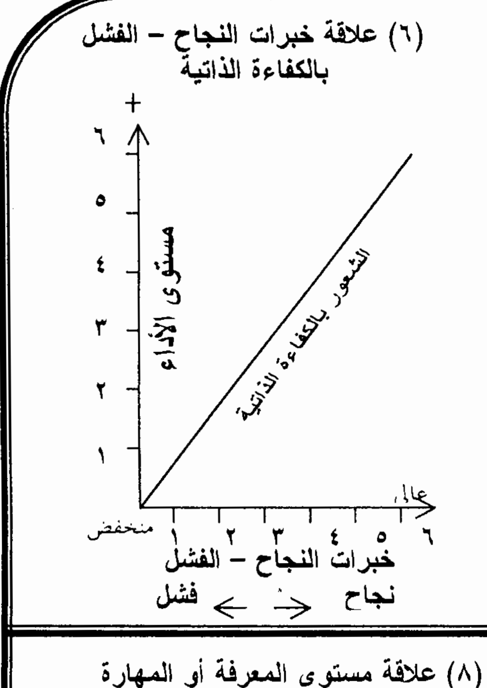
ويمكن تمثيل العلاقات التى تحكم حس أو وعى الفرد بكفاءته الذاتية من خلال هذه المحددات بيانياً على النحو التالى:


(١) علاقة الفكرة المسبقة بالكفاءة الذاتية
+
٦
٥
٤
٣
٢
١
الشعور بالكفاءة الذاتية
١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦
مستوى ايجابية الفكرة المسبقة
(٢) علاقة صعوبة المهمة بالكفاءة الذاتية
+
٦
٥
٤
٣
٢
١
مستوى الانجاز أو النجاح
الشعور بالكفاءة الذاتية
١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦
مستوى صعوبة المهمة
(٣)علاقة الجهد الذاتى بالكفاءة الذاتية
+
٦
٥
٤
٣
٢
١
مستوى الانجاز أو النجاح
الشعور بالكفاءة الذاتية
١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦
حجم الجهد الذاتى
(٤)علاقة المساعدات الخارجية بالكفاءة الذاتية
+
٦
٥
٤
٣
٢
١
الشعور بالكفاءة الذاتية
١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦
حجم المساعدات من الغير

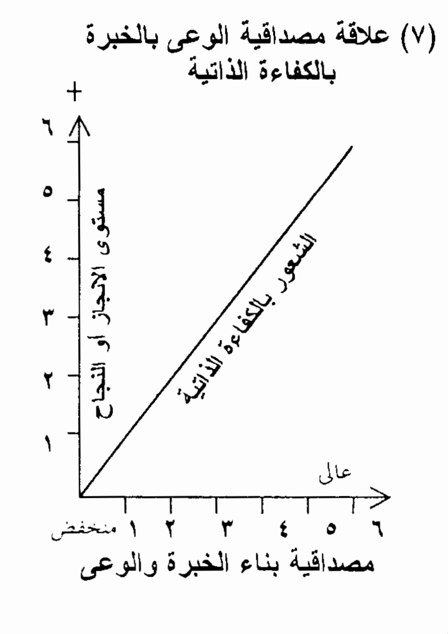
(٥) أثر علاقة ظروف الأداء بمستوى الانجاز على الشعور بالكفاءة الذاتية



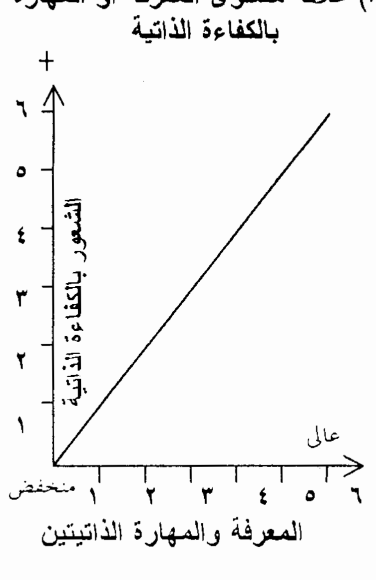
(٦) علاقة خبرات النجاح – الفشل بالكفاءة الذاتية



(٧) علاقة مصداقية الوعى بالخبرة بالكفاءة الذاتية



(٨) علاقة مستوى المعرفة أو المهارة بالكفاءة الذاتية



الأشكال البيانية التى عرضنا لها هنا توضح ما يلى :

١- **الفكرة المسبقة:** أنه كلما مالت الفكـرة المسبقة عن إمكانـات الفـرد وقدراتـه ومعلوماتـه نحـو الإيجابيـة، والثبـات النسبى عبر مدى واسـع مـن الأنشطة والمواقف والمهام، كلما كان شعوره بارتفاع مستوى كفاءته الذاتية أكبر.

٢- **صعوبة المهام** : أنه كلما كان إنجـاز الفـرد أو مسـتوى آدائـه *لمهام* أكثرصعوبة عالياً، كلما كان شعوره بارتفـاع مسـتوى كفاءتـه الذاتيـة أكـبر، والعكس ، بمعنى أنه كلما مالت المهام أو المشكلات إلى السهولة، كلما كـان شعوره بمستوى كفاءته الذاتية أقل.

٣- **الجهد الذاتى:** أنه كلما كان مسـتوى آداء أو إنجـازالفرد قائمـاً علـى الجهد الذاتى النشط الموجه بالأهداف أكبر، وعـبر مـدى واسـع مـن الأنشـطة والمهام والمواقف، كلمـا كـان شـعوره بارتفـاع مسـتوى الكفـاءة الذاتيـة لديـه أكبر.

٤- **المسـاعدات الخارجيـة:** أنــه كلمــا كــان حجـم ونــوع المســاعدات الخارجية التى يتلقاها الفرد خلال أدائه للمهام والأنشطة *أكبر*، كلما تضـاءل شـعوره بارتفـاع مسـتوى كفاءتـه الذاتيـة. ويـترتب علــى ذلـك أن الـدروس الخصوصية والمساعدات التى يقدمهـا الآخـرون للفـرد تقلص لديـه الشـعور بالكفاءة الذاتية.

٥- **ظروف الأداء:** أنه كلما كـان مسـتوى الإنجـاز أو الأداء أعلـى فـى ظل ظروف أقل إيجابية أو ضاغطة، كلما كان شعور الفرد بارتفـاع مسـتوى كفاءته الذاتية أعلى، ومعنـى ذلـك أن الأفـراد الذيـن يحققـون إنجـازاً ملموسـاً رغـم ظروفهـم الصعبـة، يكـون إحساسـهم بذواتهـم أفضـل، وشـعورهم بقـوة كفاءتهم الذاتية أعلى.

٦- **خبرات النجاح والفشل:** أن تكرار خبرات النجاح عـبر مـدى واسـع

من الأنشطة والمهام والمواقف يدعم الشعور بارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية ، كما أن تكرار خبرات الفشل عبر مدى واسع ومتنوع من الأنشطة والمهام والمواقف يدعم الشعور بانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية.

٧- **مصداقية بناء الخبرة والوعى بها:** تؤثر مصداقية بناء الخبرة والوعى بها فى ظل تكرار خبرات الإنجاز، أو ارتفاع مستوى الآداء على الشعور بالكفاءة الذاتية للفرد تأثيراً إيجابياً، فيزيد الشعور بارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية مع تزايد درجة المصداقية، ويقل كلما استند بناء الخبرة والوعى بها على عوامل أو محددات زائفة أو أقل مصداقية.

٨- **طبيعة ومستوى المعرفة والمهارة :** تؤثر طبيعة ومستوى المعرفة والمهارة التى يمتلكها الفرد على شعوره بكفاءته الذاتيه، فيزيد شعوره بارتفاع مستوى كفاءته الذاتيه بزيادة مستويَيْ المعرفه والمهارة الذاتيتين لديه، ويقل هذا الشعور بانخفاض مستواهما، ومعنى ذلك أن المعرفة والمهارة الذاتيتين من العوامل القوية المدعمة للشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.

?ثانياً:خبرات الإنجاز الفعلى الحقيقى عبر مدى واسع من الأنشطة:

تدعم خبرات الإنجاز الفعلى التى يحققها الفرد بالفعل عبر مدى واسع ومتنوع من الأنشطة والمهام الشعور والإعتقاد الموجب بارتفاع مستوى كفاءته الذاتية الأكاديمية وثباتها النسبى، ومقاومتها لأى تأثيرات سالبة عليها كالفشل المؤقت فى بعض المهام.

?ثالثاً: القدرات الإقناعية اللفظية كمحددات للكفاءة الذاتية:

تتأثر الكفاءة أو الفاعلية الذاتية للفرد أياً كانت طبيعتها : عامة أو اجتماعية أو أكاديمية بالقدرات الاقناعية اللفظية أو عوامل الاقناع اللفظى المصحوبة بأنماط من التأثيرات الاجتماعية، وترتبط القدرات الاقناعية

اللفظية ارتباطاً دالاً موجباً بالقدرات اللغوية والطلاقة الفكرية واللفظية وقدرات الفهم القرائي والسمعي.

وتؤثر تقويمات التغذية المرتدة الإيجابية للإمكانات الشخصية بالارتفاع على مستوى الكفاءة الذاتية، كما يؤثر السياق الاجتماعي والإطار الثقافي الحاضن المدعم لدور الجهد الذاتي للفرد على تنمية اتجاهات موجبة نحو تعظيم دور العمل المنتج، القائم على الجهد الذاتي النشط للفرد، وفي هذا الإطار يتجه الأفراد مدفوعين إلى تجنب فقد أو إضاعة إمكانات أو قدرات الحاضر، أكثر مما يكونون مدفوعين إلى الاحتفاظ بهذه الامكانات أو القدرات أو تأمينها من أجل تحقيق مكاسب مستقبلية من خلالها.

ومن المسلم به أن النجاح يقوم على أكثر من إمكانية أو قدرة، كما أن العديد من الأفراد لديهم مواهب، لكنهم لا يستثيروها أو يوظفوها، وربما لا يكتشفوها، وتصبح القضية الأكثر أهمية هنا هي الموالفة بين القدرات والمهام.

?رابعاً: البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية:

تؤثر البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية تأثيراً عاماً أو معمماً على الكفاءة الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية، والحسية العصبية لدى الفرد . وعلى هذا فهناك ثلاثة أساليب رئيسة لزيادة أو تفعيل إدراكات الكفاءة الذاتية وهي:

⇦ تعزيز أو زيادة أو تنشيط البنية البدنية أو الصحية.

Enhance physical status

⇦ تخفيض مستويات الضغوط والنزعات أو الميول الانفعالية السالبة:

Reduce stress levels and negative emotional proclivities.

⇦ تصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم.

Correct misinterpretations of bodily states.

كما تؤثر الحالات المزاجية mood states على الانتباه بالتحيز، وعلى تفسير الفرد للأحداث وإدراكها ، وتنظيمها، وتخزينها، واسترجاعها من الذاكرة. وبصورة عامة تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية أو الدافعية على إدراك الفرد لكفاءته أو فاعليته الذاتية، وعلى الأحكام التى يصدرها.

فروض الدراسة :

فى ضوء مشكلة الدراسة والتساؤلات التى تبحثها والإطار النظرى والدراسات والبحوث السابقة لها، صيغت فروض هذه الدراسة على النحو التالى:

?**الفرض الأول:** "البنية العاملية للمحددات أو المتغيرات التى تقف خلف آداءات أو إنجازات الفرد فى المجالات الأكاديمية كما تقاس بالتحصيل الأكاديمى هى بنية أحادية ذات طبيعة عامة.

?**الفرض الثانى :** "يوجد ثبات أو اتساق نسبى دال فى آداءات طلاب العينة فى المجالات الأكاديمية كما تقاس بالتحصيل الأكاديمى عبرالسنوات الدراسية المختلفة،(ثلاث سنوات على الأقل)".

?**الفرض الثالث :** "يحتفظ الفرد بمساره أو تقديره أو معدله الأكاديمى كما يقاس بالتحصيل الأكاديمىعبرالسنوات الدراسية المتتابعة(ثلاث سنوات علىالأقل)".

الفرض الرابع : "لاتختلف البنية العاملية للكفاءة الذاتية للفرد باختلاف: التخصص الأكاديمى: طفولة / رياضيات / طبيعة وكيمياء / بيولوجى.

الجنس: ذكور / إناث.

? **الفرض الخامس :** الكفاءة الذاتية الأكاديمية تقف خلف الارتباطات الدالة الموجبة بين المواد الدراسية المختلفة للفرد ، مهما اختلفت طبيعتها : أدبية /علمية / تربوية .

منهج الدراسة واجراءاتها :

عينة الدراسة : شملت عينة الدراسة طلبة وطالبات السنة الرابعة طفولة وعلمي وعددهم ٦١٢ طالبا وطالبة موزعين علي الشعب المختلفة علي النحو التالي :

- طفولة ٣٣٤ طالبة
- علمى رياضيات ١٣٩ طالبا وطالبة منهم ٧٦ طالبا ، ٦٣ طالبة
- علمي ط . ك ٤٩ طالبا وطالبة منهم ٢٩ طالبا ، ٢٠ طالبة
- علمي بيولوجى ٩٠ طالبا وطالبة منهم ٩ طلاب ، ٨١ طالبة

ويتراوح المدي العمرى لطلاب العينة بين ٢٠ ، ٢٣ عاما بمتوسط ٨ و٢١ وانحراف معيارى ٤و١ .

أدوات الدراسة : حصل الباحث علي درجات طلاب وطالبات العينة في المواد الدراسية المختلفة من السنة الأولي إلي السنة الرابعة الممثلة لأداءاتهم علي الاختبارات التحصيلية التي تعقد في نهاية كل فصل ، كما حصل علي المجاميع الكلية التراكمية لهذه المواد ، وكذا المجاميع الكلية الحاصل عليها طلاب العينة في الثانوية العامة والتي أهلتهم للالتحاق بالكلية .

ولقد آثر الباحث أن يعتمد علي محكات تحصيلية فعلية، مستبعدا فكرة إعداد اختبارات تحصيلية مقننة، أو الاعتماد علي اختبارات استعدادات عقلية أو أكاديمية وذلك لعدة أسباب :

⇦ أن الاختبارات التحصيلية التي تعقد للطلاب مع نهاية كل فصل دراسي، تمثل محكات فعلية يتم الاستجابة عليها بدوافع علي أعلى درجة من الاستثارة والدافعية.

⇦ أن هذه الاختبارات – دون غيرها – هي المحدد الأوحد لتقديرات

الطلاب ومراكزهم النسبية بين أقرانهم والمكافئ الفعلي لكفاءاتهم الذاتية الأكاديمية.

⇦ أن ظروف أداء هذه الاختبارات والاستجابة عليها هي ظروف طبيعية تعكس مختلف المحددات المرئية وغير المرئية التي تؤثر علي الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

⇦ أن نتائج هذه الاختتبارات تعكس ردود أفعال أعضاء هيئة التدريس، والأباء، والأقران ، والمجتمع ككل، في نظرته للطالب وتقويم كل منهم لأدائه. ومن ثم فهي الناتج الفعلي الحقيقي لكفاءته الذانية ومدي شعوره او اعتقاده في قدراته ومعلوماته .

⇦ أن هذه الدرجات تعكس أنماط من الأداءات العقلية المعرفية النظرية والعملية التطبيقية، وبعض التكليفات البحثية الممثلة لأعمال السنة، ومن ثم فهي تشكل أداءات الطالب علي مدى واسع من الأنشطة المتعددة المتباينة في مستواها ومحتواها.

نتائج الدراسة :

في ضوء طبيعة مشكلة الدراسة، والأسئلة التي تحاول الإجابة عليها، والأهداف التي تسعي إلي تحقيقها، والفروض التي قامت عليها، والإطار النظري الذي استعرضناه، والأساليب الاحصائية المستخدمة، جاءت نتائج الدراسة الحالية علي النحو التالي :

الفرض الأول : "البنية العاملية لمحددات أو متغيرات الكفاءة الذاتية الأكاديمية كما تقاس بالتحصيل الأكاديمى لطلاب العينة هى بنيه آحادية العامل ذات طبيعة عامة مستعرضة".

للتحقق من هذا الفرض استخدمنا التحليل العاملى بطريقة المكونات الرئيسية. وقد أسفر هذا عن النتائج التى يوضحها الجدول التالى:

جدول (١)

يوضح نتائج التحليل العاملى بطريقة المكونات الرئيسية لمحددات الكفاءة الذاتية كما تقاس بالتحصيل الأكاديمى للمجاميع الكلية التراكمية لطلاب العينة

التباين الكلى / الشعبة		قيمة الـ EIGENVALUS			مجموع مربعات التشعبات		
	العامل	الكلى	نسبة التباين	الإشتراكيات	الكلى	نسبة التباين	الإشتراكيات
رياضيات	١	٥،٤٨٩	٣٩و٢٠٤٪	٣٩و٢٠٤٪	٥و٤٨٩	٣٩و٢٠٤٪	٣٩و٢٠٤٪
ن=١٤٠	٢	١،٢٩١	٩و٢٢٢٪	٤٨و٤٢٦٪	١و٢٩١	٩و٢٢٢٪	٤٨و٤٢٦٪
	٣	١،٢٠٤	٨و٦٠٤٪	٥٧و٠٣٠٪	١و٢٠٤	٣٪٨و٦٠٤	٥٧و٠٣٠٪
ط.ك	١	٦،٩٧١	٦٣و٣٧٣٪	٦٣و٣٧٣٪	٦و٩٧١	٦٣و٧٣٪	٦٣و٣٧٣٪
ن=٥٠	٢	–	–	–	–	–	–
	٣	–	–	–	–	–	–
	العامل						
بيولوجي	١	٥و٥٥٩	٣٩و٧٠٩٪	٣٩و٧٠٩٪	٥و٥٥٩	٣٩و٧٠٩٪	٣٩و٧٠٩٪
ن = ٩٠	٢	١و٢٣٤	٨ و٨١٣٪	٤٨و٥٢٢٪	١و٢٣٤	٨ و٨١٣٪	٤٨و٥٢٢٪
	٣	—	—	—	—	—	—
	العامل						
طفولة	١	٦و٤٤٢	٣٧و١٩٤٪	٣٧و٨٩٤٪	٦و٤٤٢	٣٧و٨٩٤٪	٣٧و٨٩٤٪
ن = ٣٣٤	٢	١و٣٥٠	٧و٩٤١٪	٤٥و٨٣٦٪	١و٣٥٠	٧و٩٤١٪	٤٥و٨٣٦٪
	٣	١و٠٥٩	٦و٢٢٧٪	٥٢و٠٦٣٪	١و٠٥٩	٦و٢٢٧٪	٥٢و٠٦٣٪

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

⇦ أن هنـــاك عـــاملا عامـــا رئيســـياً هـــو العـــامل الأول يفســـر من

٩و ٣٧٪(شعبة طفولة)، ٤. ٦٣٪ شعبة طبيعة وكيمياء ، وتشبعاته دالة وعالية .

⇦ أن العاملين الثاني والثالث التي تزيد قيمة ال EIGENVALUE أو الجذر الكامن بالنسبة لهما عن الواحد الصحيح يفسران ما بين صفر بالنسبة لشعبة الطبيعة والكيمياء، ٨ .١٧ ٪ بالنسبة لشعبة الرياضيات. وحيث أن نسبة إسهام العامل الأول أكبر من أربعة أضعاف العامل الثاني يكون من المنطقي أن يمثل العامل الأول هو العامل الرئيسى الذي يستقطب معظم التباين .

⇦ أنه يمكن تقرير علي ضوء ما جاء بنتائج هذا الفرض أن هذا العامل العام الأحادي هو الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث كان تشبع جميع المواد الدراسية به تشبعا عالياً ودالاً .

⇦ أنه يمكن تقرير أن البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها أو متغيراتها، كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي هي بنية أحادية ذات طبيعة عامة مستعرضة. وعلي هذا يكون الفرض الأول في هذه الدراسة قد تحقق .

⇦ أنه رغم اختلاف التخصصات التي تفرض بالضرورة اختلاف وتباين المدخلات ممثلة: في المحتوي الدراسي للمقررات النظرية، والتطبيقات والتدريبات العملية، وأعضاء هيئة التدريس، والوزن النسبي للمواد التخصصية، والمواد التربوية، وطرق وأساليب التدريس المستخدمة، وظروف الأداء علي الاختبارات، ومعايير التصحيح والتقويم، رغم كل هذا التباين في المدخلات، جاء التكوين العاملي للعامل الذي يقف خلف أداء الطلاب علي مدي سنوات دراستهم الأربع ذا بنية أحادية .

⇦ أن إسهام هذا العامل فى التباين الكلي المفسر للتحصيل الأكاديمي المقاس ذا وزن نسبي متقارب رغم اختلاف التخصصات والمدخلات فهو:

٢و٣٩٪ بالنسبة للرياضيات، ٧و٣٩٪ بالنسبة للبيولوجي، ٩و٣٧ ٪ للطفولة، ٢و٦٣٪ للطبيعة و الكيمياء .

الفرضان الثاني والثالث :

"يوجد ثبات أو اتساق نسبي دال في أداءات طلاب العينة كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي عبر السنوات الدراسية المختلفة (ثلاث سنوات علي الأقل)" .

"يحتفظ الطالب بمركزة النسبي أو معدله الأكاديمي بين أقرانه كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي عبر السنوات الدراسية المختلفة (ثلاث سنوات علي الأقل) .

للتحقق من هذين الفرضين استخدم الباحث ما يلي :

مصفوفة معاملات ارتباط " بيرسون، وسبيرمان"لأداءات وتراتيب طلاب العينة كما تقاس بالمجاميع الكلية للتحصيل الأكاديمي للسنوات من أولي لرابعة على النحو الذى يوضحه الجدول التالى:

جدول (٢)

يوضح مصفوفة معاملات ارتباط " بيرسون" و"سبيرمان" لمجاميع وتراتيب طلاب العينة خلال السنوات من أولي لرابعة بالتخصصات الأربع المقاسة

التخصص	السنوات	السنوات /بيرسون				السنوات / سبيرمان			
		أولي	ثانية	ثالثة	رابعة	أولي	ثانية	ثالثة	رابعة
طـفولة	أولي	١و—	و٨٠٩	و٦٢٦	و٥٤٨	١و—	و٧٧١	و٦١٥	و٥٦٣
ت = ٣٣٤	ثانية	و٨٠٩	١و—	و٧٩٥	و٦٩٠	و٧٧١	١و—	و٨٠٠	و٧١٩
	ثالثة	و٦٢٦	و٧٩٥	١و—	و٧٨٨	و٦١٥	و٨٠٠	١و—	و٨١٨
	رابعة	و٥٤٨	و٦٩٠	و٧٨٨	١و—	و٥٦٣	و٧١٩	و٨١٨	١و—
رياضيات	أولي	١و—	و٣٢٧	و٥٠١	و٣٨٤	١و—	و٥٣٥	و٤٦٣	و٣٥٧
ت = ١٤٠	ثانية	و٣٢٧	١و—	و٤٧٣	و٣٨٥	و٥٣٥	١و—	و٦٣٦	و٤٨٦
	ثالثة	و٥٠١	و٤٧٣	١و—	و٦١٤	و٤٦٣	و٦٣٦	١و—	و٥٤٨
	رابعة	و٣٨٤	و٣٨٥	و٦١٤	١و—	و٣٥٧	و٣٨٥	و٦١٤	١و—
طبيعة	أولي	١و—	و٨٧٧	و٧٦٦	و٧٣١	١و—	و٨٦٧	و٧٧٤	و٧٣٧
وكيمياء	ثانية	و٨٧٧	١و—	و٨٦٧	و٨٧١	و٨٦٧	١و—	و٨٧٤	و٨٧١
ت = ٤٩	ثالثة	و٧٦٦	و٨٦٧	١و—	و٨٨٨	و٧٧٤	و٨٧٤	١و—	و٨٦٤
	رابعة	و٧٣١	و٨٧١	و٨٨٨	١و—	٧٣٧	و٨٧١	و٨٦٤	١و—
بيولوجي	أولي	١و—	و٧٨٥	و٦٨١	و٦٥٢	١و—	و٨٣١	و٧٤١	و٦٧٣
ت = ٩٠	ثانية	و٧٨٥	١و—	و٧٩١	و٧٢٨	و٨٣١	١و—	و٧٩٨	و٧٣٩
	ثالثة	و٦٨١	و٧٩١	١و—	و٧٩١	و٧٤١	و٧٩٨	١و—	و٨٠٤
	رابعة	و٦٥٢	و٧٢٨	و٧٩١	١و—	و٦٧٣	و٧٣٩	و٨٠٤	١و—

ويتضح من هذا الجدول مايلي :

⇦ أن جميع معاملات الارتباط (بيرسون - سـبيرمان) دالـة احصائيا

عند مستوي أقل من ٠٠١و ، ويشير ارتفاع قيم معاملات الارتباط إلي ما يلي :

⇦ ثبات أو اتساق نسبي دال في أداءات طلاب العينة علي اختبارات التحصيل الأكاديمي عبر السنوات الدراسية الأربع، وهذا معناه أنه مهما اختلفت المدخلات من حيث التخصص، والمستوي، والمحتوي، والأنشطة العقلية والمعرفية والانفعالية الدافعية، تظل أداءات الطلاب الأكاديمية لها، ومستواهم فيها ثابتاً ثباتاً نسبيا خلال السنوات الدراسية الأربع من أولي إلي رابعة .

⇦ ثبات احتفاظ الطالب بمركزة النسبي بين أقرانه علي اختبارات التحصيل الأكاديمي عبر السنوات الدراسية الأربع . وهذا معناه أن هناك محددات معينة تعكس عاملا أقل قابلية للتغير مع انتقال الطالب من سنة الي أخري ، وهو ما سبق أن أشرنا إليه في الفرض الأول، وهو اعتقاد الطالب أو إدراكه لكفاءته الذاتية الأكاديمية التي تقف خلف هذا الاحتفاظ .

⇦ أنه في ضوء ثبات أو اتساق أداءات الفرد واحتفاظه بمركزه النسبي بين أقرانه عبر السنوات الدراسية الأربع ، كما تعكسها قيم معاملات الارتباط التي تتراوح ما بين ٤و ، ٩و والتي تتمثل في الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب، يمكن في ضوء ذلك التنبؤ من خلالها بمستوي الأداء علي أي نشاط أكاديمي. كما يمكن تقرير أن الفرضين الثانى والثالث قد تحققا .

⇦ أن الإنجاز أو التحصيل الأكاديمي الفعلي للطالب، يمثل محدداً أساسياً من المحددات التي تقوم عليها الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وقد بدا ذلك واضحا تماماً في قيم معاملات ارتباط "بيرسون وسبيرمان" للأداءات الأكاديمية المتتابعة لطلاب العينة عبر السنوات الدراسية الأربع.

⇦أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية للفرد تنطوي علي خاصية الثبات النسبي داخل حدود أو أطر أقل قابلية للتغير، حيث يصعب علي الفرد تغيير هذه الحدود أو الأطر حتي إذا أراد، وقد يكون من غير المستغرب اتجاه الفرد الي التكيف أو التوافق مع المسار الذي يعكس معدله أو تحصيله الأكاديمي، فلا هو راغب في التغيير، ولا هو قادر عليه اذا أراد .

الفرض الرابع :

لا تختلف البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية باختلاف :

أ - التخصص الأكاديمي : طفولة - رياضيات - طبيعة وكيمياء - بيولوجي

ب - الجنس : ذكور - إناث.

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث التحليل العاملى بطريقة المكونات الرئيسية، بالتطبيق على التخصصات والصفوف، للوصول للمكونات العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية:

أ - عبر التخصصات المختلفة .

ب- لدى كل من الذكور والإناث .

وقد أسفر التحليل العاملى على النتائج التى توضحها الجداول التالية :

أ - انظر الفرض الأول جدول رقم (١) الذى يوضح المكونات العاملية للبنية العاملية للكفاءة الذاتية، والتى لا تختلف مكوناتها والوزن النسبى لإسهام العامل العام الأول فى التباين الكلى المفسر، باختلاف التخصصات الأكاديمية طفولة / رياضيات/ طبيعة وكيمياء / بيولوجى.

وعلى ذلك يمكن تقرير أن هذه الجزئية من الفرض الرابع قد تحقق مضمونها .

ب - للتحقق من هذه الجزئية من الفرض استخدم الباحث التحليل العاملى بطريقة المكونات الرئيسية للوصول إلى المكونات العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى كل من البنين (الطلاب) والبنات (الطالبات) ، واختبار (ت) لدلالة فروق المتوسطات إن وجدت .

وقد أسفر هذا عن النتائج التى توضحها الجداول والأشكال البيانية التالية:

جدول (٤)

يوضح الوزن النسبى لإسهام العوامل الناتجة فى التباين الكلى للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى كل من طلاب وطالبات العينة بالتطبيق على تخصص الرياضيات

العوامل / العينة الخاضعة للتحليل	الوزن النسبى لإسهام العامل فى التباين الكلى المفسر			قيمة Eigenvalue للعامل		
	الأول ٪	الثانى ٪	الثالث٪	الأول	الثانى	الثالث
بنين ن=٧٦	٤١,٩٦	٩,٣٣	٧,٩٧	٥,٨٧	١,٣٠٦	١,١١٥
بنات ن= ٦٤	٣٨,٨٤	١٢,٦٩	١٠,١٣	٥,٤٤	١,٨٠١	١,٤١٨
العينة ككل ن= ١٤٠	٣٩,٢١	٩,٢٢	٨,٦٠	٥,٤٩	١,٢٩١	١,٢٠٤

ويتضح من هذا الجدول ما يلى :

أن المكونات العاملية للبنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى كل من الطلاب والطالبات الممثلين فى العينة متقاربة من حيث :

⇦ عدد العوامل الناتجة التى تزيد قيمة الـEgienvalue فيها عن الواحد الصحيح.

⇦ الوزن النسبى لإسهام العامل فى التباين الكلى المفسر (نسبة العينة).

⇦ قيمة الـ Egenvalu الممثلة للعوامل الناتجة (مجموع مربعات التشبعات).
⇦ القيم التراكمية لاشتراكيات العوامل .

ولا شك أن هذه النتائج تدعم صحة افتراض أن المكونات العاملية للبنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية لا تختلف كمكونات باختلاف الجنس.

وفى ضوء ذلك يمكن تقرير أن المتغيرات والعوامل التى تقف خلف الكفاءة الذاتية الأكاديمية لا تختلف باختلاف التخصص أو الجنس.

ومعنى هذا أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية متغير عام مستعرض ومستقل استقلالاً نسبياً عن الجنس، على الرغم مما تشير إليه بعض الدراسات والبحوث من أن الذكور (الطلاب) أكثر شعوراً واعتقاداً بارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى الرياضيات من الإناث (الطالبات)، وهو ما لم تدعمه نتائج الدراسة الحالية، حيث جاءت متوسطات طلاب وطالبات العينة متقاربة بصورة ملفتة، فضلا عن عدم دلالة الفروق بينها فى جميع المواد الدراسية .

الفرض الخامس :

لا تختلف البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب العينة باختلاف طبيعة المواد الدراسية : تخصصية / تربوية .

للتحقق من هذا الفرض أجرى الباحث تحيلا عامليا بطريقة المكونات الرئيسية لكل من المواد التخصصية والمواد التربوية للشعب الثلاث رياضيات ،وطبيعة وكمياء ، بيولوجى، وقد أسفر التحليل العاملى عن المكونات العاملية التى يوضحها الجدول التالى:

جدول (٦)

يوضح المكونات العاملية للبنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية فى كل من المواد:التخصصية التربوية لشعب الرياضيات، الطبيعة والكيمياء، البيولوجى

المواد الدراسية الشعب العلمية	المواد التخصصية				المواد التربوية			
	العامل الأول		العامل الثاني		العامل الأول		العامل الثاني	
	Eign vlue	التباين المفسر	Eign vlue	التباين المفسر	Eign Value	التباين المفسر	Eign Value	التباين المفسر
رياضيات	٣و٣٨	٣٨و٥٦٪	---	—	٢و٧٣	٤٣و٤٥٪	١و٠٢	٩و١٦
ط، وك	٣و٢٩	٢٠و٨٢٪	---	—	٤و٠٥	٥٦و٦٧٪	---	---
بيولوجي	٣و٦٢	٢٦و٦٠٪	---	—	٢و٤٩	٥٩و٤١٪	١و٠٣	٢و١٧

ويتضح من الجدول ما يلي :

تقارب مكونات البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية لكل من المواد التخصصية والتربوية للشعب الثلاث رياضيات، وطبيعة/ كيمياء، وبيولوجي.

أن المواد التخصصية مشبعة تشبعاً عالياً دالاً بعامل عام رئيس يفسر مابين ٥٦ الي ٨٢٪ من التباين، بينما نجد أن المواد التربوية مشبعة تشبعاً عالياً ودالاً بعاملين يفسران ما بين ٥٨ إلي٦١ ٪ من التباين الكلي لهذه المواد .

مناقشة النتائج وتفسيرها :

?شواهد ودلالات وتساؤلات تبحث عن تفسيرات وإجابات:

هناك العديد من الشواهد والدلالات التى تعبر عن نفسها فى مختلف المواقف والمجالات، وتحتاج منا نحن الباحثين إلى رصدها، وتأملها، ومحاولة تفسيرها، أسفرت عنها نتائج الدراسة الحالية وهى :

* اتساق سلوك الفرد عبر المواقف المختلفة وعبر المراحل العمرية أو الدراسية المختلفة، اتساقا يبدو محددا لطاقات الفرد وأداءاته وطموحاته !!.

* احتفاظ الفرد بمركزه النسبى بين أقرانه، مهما اختلفت المدخلات والظروف والمحددات والمسارات التعليمية الأكاديمية أو المهنية!!

* الثبات النسبى لمعدل طاقة الفرد، أو جهده، أو نشاطه الذاتى عبر مختلف الأنشطة والمجالات، مع تباينها، وتنوعها، وتباين وتنوع متطلباتها !!

* مستوى أداء الفرد ومعدل نشاطه الذاتى هو دالة لما يعتقد أنه يملكه من مقومات أو محددات : عقلية ومعرفية، وانفعالية دافعية، وحسية عصبية، لا ما يملكه بالفعل من هذه المقومات أو المحددات.

* يسعى الفرد إلى إحداث أو اشتقاق موالفات عقلية معرفية / انفعالية دافعية / حسية عصبية، كى يتعامل بفاعلية نسبية مع أحداث الحياة.

* هناك موالفة معينة يشتقها الفرد Personal tone ويرتضيها-اقتناعاً أو استسلاما-تحدد معدل ومستوى نشاطه الذاتى، وأسلوب معالجته لمختلف الأنشطة عبر مختلف المجالات، تشكل أساسا معيارياً ذاتيا للحكم على معدل ومستوى وإيقاع أداءاته personal system or self system.

* هذه الموالفة أو هذا الإيقاع أو هذا الضبط الذاتى للسلوك، يقوم على ميكانيزمات لاشعورية ذاتية، أقل قابلية للتغير أو التغيير، ولذا فهى تقف بقوة خلف الفروق الفردية، سواء أكانت فروقا فى المستوى، أو فروقا فى المحتوى.

* يستخدم الناس إطارا مرجعيا ذاتيا للتفكير كمتغير وسيط بين المعرفة والمهارة من جانب،والسلوك من جانب أخر Individuals use self reference thought to mediate between knowledge,skill, and behavior.

* هذه الموالفة أو هذا الإيقاع أو هذا الضبط الذاتى للسلوك أو هذا الإطار المرجعى الذاتى،هو ما يمكن أن نطلق عليه:الفعالية أو الكفاءة الذاتية Self-efficiency, Self efficacy وهى تمثل ما نعتقد أننا نملكه من إمكانات لا مانملكه بالفعل، وهذا الاعتقاد يضبط أو يحكم أساليب معالجتنا، وردود أفعالنا، للأحداث والمواقف، وشكل وأسلوب التعامل مع أحداث الحياة.

* تحدد الكفاءة أو الفعالية الذاتية أحكام الناس أو تقديراتهم لمدى إمكاناتهم أو قدراتهم على تنظيم وضبط متطلبات الفعل المطلوب لتحقيق أو إنجاز أنماط محددة من الأنشطة. فهى تحدد:

⇦ الاختيارات التى يبديها الناس.

⇦ حجم ومستوى الجهد المطلوب.

⇦ مستوى ومدى المثابرة المطلوب الاحتفاظ بها لإنجاز أو تحقيق الهدف.

⇦ درجة الثقة ومستوى القلق المصاحب للإقبال على أداء المهام.

* تفسر الكفاءة الذاتية أو الفعالية الذاتية، لماذا تختلف سلوكيات الناس، وردود أفعالهم اختلافاً بيناً حتى لدى أولئك الذين يملكون قدرات ومعارف ومهارات متماثلة.

* يشكل الإنجاز أوالتحصيل الفعلى والخبرات أوالتجارب الفعلية أو الواقعية المُحققة، أهم مصدرين لمعلومات التغذية المرتدة للكفاءة أو الفعالية الذاتية، وعلى ذلك فخبرات النجاح والفشل عبر مختلف المجالات **تعمل كمحددات إيجابيةأو سلبية للكفاءة أو الفعالية الذاتية للفرد.**

المراجـــع

1 - Bandura , A.(1997): Self – efficacy : The Exercisc of control . **W.H.Freeman and Company .New York .**

2 - Bandura ,A.(1999): Self–efficacy in Chaning Societies **Cambridge University Press**.

3 - Bandura, A. & Jourden, F. (1991): Self–regulatory mechanisms governing the impact of scoical comparison on complex decision making .**Journal of Personality and Scoial Psychology** , 60,941-951

4 - Bandura, A. (1993): Perecived self–efficay in cognitive devolpment&functioning.**Eductional Psychologist**,28,117–148.

5 - Banudra, A. (1982): Self – efficay mechaism in human agency .**American Psychologist** , 37 , 122 –147

6 - Banudra, A. (1986): Scoical foundation of thought and action **Englewood Cliffs: Prentice Hall** .

7 - Banudra, A.(1977): Self– efficay : Towards a unifing theory of human behavior . **Psychological Review** , 84 191 –215

8 - Betz, N,E.& Hackeet,G.(198): The relationship of self-efficacy expectaions to the selection of science based collage majors . **Journal of Vocational Behavior** . 23 , 329 – 345.

9 - Bouffard, T. (1989): Infuence of self–efficay on performance in cognitive task **Journal of Scoial Psychology**, 130 , 353 , 363 .

10 - Bouffard-,T., Parent,S.&Larivee,S (1991): Influence of self–efficay on self–regulation and performance among junior and senior high- school age students. **International Journal of Behavioral Devlopment** ,14,153-164 .

11 - Lent ,R.,Brown, S & Larkin ,K.,(1984): Realtion of self efficay expectations to academic achievement and persistence. **Journal of Counseling Psychology**, 31, 356-362.

12 - Mccombs ,B. (1989): Self – regulating learning and Academic achievement : A phenomenological View . in B.Zimmerman &. Shunck(EDS).Self–rgulating learning and academic achivement : pp. 51-82. **N.Y . Springer**

13 - Pajares, F. & Miller, M. (1994): Role of self – efficacy and self concept beliefs in mathmatical problem solving: A path analysis. **Journal of Eductional Psychology**, 86, 193–203.

14 - Pajares,F.,&Graham,I. (1991): Self–efficacy,motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. **Journal of Educational Psychology, Internet**.

15 - Shunck ,D. (1989): Self–efficacy and achivment behaviors. **Educational Psychology Review**, 1, 173 –208.

16 - Shunck, D. (1991): Self–efficacy and academic motivation **Educational Psychologist** , 26 ,207 –231.

17 - Shunck ,D., Hanson ,A& Cox, P. (1987): Peer model attributes and childrens achievment behaviors, **Journal of Educational Psychology** , 79 ,54 – 61 .

18 - Stipek, D & Weisz.J (1981): Perceived person control and academic achivement. **Review of Educational Research** , 51 , 101-137.

19 - Weiner,B.(1985).An attributional theory of achievement motivation. and emotion.**Psychological Review**, 92, 548-573.

20 - Weiner,B.,Frieze,I.,Kukla, A, Reed ,L.,Rest, S., & Rosenbaum ,R. (1971): Perceiving the causes and Failure .**Morristown , NJ: General Learning Press**

21 - Zimmerman, B&D. Shunk (1989): **Self – regulating learning and academic achievement**:Theory, Research and Practice . New York : Springer .